

PERCEPÇÕES DE PROFESSORES DE SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS DO MUNICÍPIO DE QUEIMADOS-RJ

Mary Ellen Silva Santos¹
Ananias Agostinho da Silva²

RESUMO

O modo como a educação inclusiva vem sendo implementada ao longo das últimas décadas no Brasil é, ainda, alvo de muitas discussões e críticas, sobretudo por parte dos profissionais da educação. No âmbito das políticas de educação inclusiva, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) foi proposto para atender às demandas dos alunos com deficiência, Transtorno do Espectro Autista (TEA) e altas habilidades/superdotação. De acordo com as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica (Resolução nº4/2009), o AEE pode ser realizado em Salas de Recursos Multifuncionais, tendo como responsável um profissional docente com a formação necessária. Dito isto, o estudo teve por intento investigar a percepção da atuação dos professores que realizam o trabalho nas Salas de Recursos Multifuncionais, no município de Queimados, na Baixada Fluminense, Rio de Janeiro, partindo do questionamento acerca do modo como tem sido desenvolvido o trabalho dos professores junto aos educandos público-alvo da educação especial matriculados nas Salas de Recursos Multifuncionais. Para tanto, a pesquisa, cujo enfoque é qualitativo e de tipo exploratório, usou como abordagem metodológica a coleta de dados através de questionário virtual do Google Forms, com posterior análise e tabulação das respostas. Sendo assim, os objetivos específicos abrangem a compreensão do desempenho de suas funções junto aos educandos e a relação com as famílias e demais envolvidos no processo de inclusão. Logo, a justificativa para tal estudo foi contribuir para o debate acerca do trabalho desenvolvido nas Salas de Recursos Multifuncionais e o papel do profissional docente. A partir da análise dos dados, foi evidenciado que os professores que atuam nas SRM compreendem que ainda existe uma compreensão errônea acerca das atribuições no AEE, tanto por parte das famílias quanto dos demais sujeitos envolvidos no processo, também a questão da formação, tanto inicial quanto a continuada, ainda são insuficientes.

Palavras-chave: Educação inclusiva; Atendimento Educacional Especializado; Salas de Recursos Multifuncionais; Trabalho Docente

¹ Discente do Curso de Especialização em Atendimento Educacional Especializado da Universidade Federal Rural do Semi-árido - UFERSA

² Professor Doutor da Universidade Federal Rural do Semi-Árido - UFERSA

ABSTRACT

The way in which inclusive education has been implemented over the last few decades in Brazil is still the subject of much discussion and criticism, especially from education professionals. At the heart of inclusive education policies, Specialized Educational Assistance (AEE) was proposed to meet the demands of students with disabilities, Autism Spectrum Disorder (ASD) and high abilities. According to the Operational Guidelines for Specialized Educational Assistance in Basic Education (Resolution No. 4/2009), Specialized Educational Assistance can be carried out in Multifunctional Resource Rooms, with a professional teacher with the necessary training in charge. That said, the study aimed to investigate the perception of the work of teachers who work in Multifunctional Resource Rooms in the municipality of Queimados, in the Baixada Fluminense, Rio de Janeiro, based on the question of how the work of teachers has been developed with special education students enrolled in Multifunctional Resource Rooms. To this end, the research, which is qualitative and exploratory, used a methodological approach of data collection through a virtual questionnaire on Google Forms, with subsequent analysis and tabulation of the answers. As such, the specific objectives include understanding how the teachers perform their duties with the students and their relationship with the families and others involved in the process.

Key words: Inclusive Education; Specialized Educational Assistance; Multifunctional Resource Rooms; Teaching Work

INTRODUÇÃO

A educação inclusiva preconiza como direito de todos o acesso a oportunidades educativas que assegurem o atendimento às necessidades específicas dos sujeitos e o respeito às diferenças. Para tanto, o termo inclusão abrange uma série de processos e práticas que permitam aos alunos que possuam alguma dificuldade receber uma educação que os integre aos espaços e vivências escolares em sua totalidade. Nessa perspectiva, a educação inclusiva é uma meta a ser atingida na sociedade atual para que haja acesso de todos os indivíduos aos bens sociais.

A despeito de existir uma legislação nacional bastante abrangente (BRASIL, 1994, 1996, 2001, 2008, 2009, 2011, 2015), o que sugere grandes avanços nas últimas décadas com relação à educação inclusiva no Brasil, no contexto atual, são muitas as discussões acerca da maneira como a educação inclusiva vem sendo efetivamente implantada nas escolas. Dessas discussões, é pacífica a conclusão de que ainda estamos distantes de ofertar às pessoas com deficiência uma educação com espaços plurais de aprendizagem, que lhes permita desenvolver a autonomia intelectual e social. Neste sentido, Bueno (2001, p.27) assevera que:

A perspectiva de inclusão exige, por um lado, modificações profundas nos sistemas de ensino; que estas modificações [...] demandam ousadia, por um lado e prudência por outro; - que uma política efetiva de educação inclusiva deve ser gradativa, contínua, sistemática e planejada, na perspectiva de oferecer às crianças deficientes educação de qualidade; e que a gradatividade e a prudência não podem servir para o adiamento “ad eternum” para a inclusão [...] mas [...] devem servir de base para a superação de toda e qualquer dificuldade que se interponha à construção de uma escola única e democrática.

No cerne da política brasileira de inclusão, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) surge para que as demandas dos sujeitos público-alvo da educação especial (estudantes com deficiência, Transtorno do Espectro Autista (TEA) e altas habilidades/superdotação) fossem complementadas ou suplementadas, de forma conjunta com a sala de aula regular, podendo ser ofertado nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) ou em Centros de Atendimento Especializado (BRASIL, 2009).

Com a publicação das Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica (Resolução nº4/2009), ficou estabelecido que o projeto pedagógico das escolas deveria institucionalizar o AEE, de modo que fosse realizado, de forma prioritária, na Sala de Recursos Multifuncionais, podendo ser na própria escola onde o estudante esteja matriculado ou em outra, de ensino regular, no contraturno. Ainda de acordo com esta resolução, a oferta de AEE deve prever em sua organização:

- a. Sala de recursos multifuncional: espaço físico, mobiliários, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos;
- b. Matrícula do aluno no AEE: condicionada à matrícula no ensino regular da própria escola ou de outra escola;
- c. Plano do AEE: identificação das necessidades educacionais específicas dos alunos, definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas; cronograma de atendimento dos alunos;
- d. Professor para o exercício da docência do AEE;
- e. Profissionais da educação: tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais, guia-intérprete e outros que atuam no apoio às atividades de alimentação, higiene e locomoção.
- f. Articulação entre professores do AEE e os do ensino comum.
- g. Redes de apoio: no âmbito da atuação intersetorial, da formação docente, do acesso a recursos, serviços e equipamentos, entre outros que contribuam para a realização do AEE. (BRASIL, 2009, p.3)

Com relação ao professor responsável, as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica (Resolução nº4/2009) estabelecem que este docente tenha formação que o habilite para docência e formação inicial ou continuada, para atuar na educação especial. Com relação às atribuições, temos:

- a. Identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da educação especial;
- b. Elaborar e executar plano de atendimento educacional especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade;

- c. Organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncional;
- d. Acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola;
- e. Estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade;
- f. Orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno;
- g. Ensinar e usar recursos de Tecnologia Assistiva, tais como: as tecnologias da informação e comunicação, a comunicação alternativa e aumentativa, a informática acessível, o soroban, os recursos ópticos e não ópticos, os softwares específicos, os códigos e linguagens, as atividades de orientação e mobilidade entre outros; de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia, atividade e participação.
- h. Estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando a disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares.
- i. Promover atividades e espaços de participação da família e a interface com os serviços setoriais da saúde, da assistência social, entre outros. (BRASIL, 2009, p.4)

Nessa perspectiva, é esperado que o professor que atua no AEE desenvolva um trabalho significativo, que de maneira conjunta à sala de aula regular, possibilite a formação do aluno com desenvolvimento de suas potencialidades, de modo a favorecer sua participação autônoma na vida escolar e na sociedade de uma forma geral. Cabe ao professor do AEE inferir uma investigação mais aprofundada acerca das necessidades educacionais dos alunos público-alvo da Educação Inclusiva (EI), planejando e elaborando materiais de apoio que permitam uma atuação adequada às especificidades dos educandos. No entanto, é preciso considerar que a inclusão do educando não é tarefa exclusiva do professor do AEE, mas sim uma tarefa conjunta de toda a comunidade escolar.

Ainda sobre a atuação conjunta para a inclusão dos educandos com deficiência, Silva e Arruda (2014 *apud* Oliveira, 2015, p.22) pontuam que:

O professor por mais inclusivo que ele seja não consegue incluir o aluno sozinho, a participação de todos é importante e fundamental para um melhor desenvolvimento dentro da comunidade. É

necessário tanto a escola como os centros de apoio possam mudar o pensamento no que fazer, para quem fazer e como construir uma sociedade inclusiva, usando sua técnica junto com materiais oferecidos pela escola ou instituição, o professor pode repensar sua prática pedagógica junto com toda a equipe escolar.

Diante disso, surgem alguns questionamentos sobre o trabalho que vem sendo desenvolvido pelo professor nas SRM: a formação, inicial e continuada, oferece subterfúgios para a prática cotidiana? Que práticas fazem parte do atendimento ofertado aos estudantes? Que compreensões acerca do trabalho na SRM permeiam as relações dos docentes com a comunidade escolar? Como são essas relações dentro da escola? Que possibilidades e desafios estão podem ser percebidos?

Nesse mote, Castellaño (2018) aponta em sua pesquisa que a formação inicial e a necessidade de um trabalho colaborativo nas escolas são pontos importantes na visão dos professores pesquisados. Segundo os docentes investigados pelo autor, as dificuldades em lidar com as especificidades dos educandos se deve, em parte, a uma formação insuficiente e a falta do trabalho em conjunto com os demais sujeitos envolvidos no processo de inclusão. Na mesma direção, na pesquisa realizada por Schirmer *et al* (2023), o trabalho colaborativo também é apontado como algo importante do ponto de vista dos professores. O estudo indica ainda que o trabalho desenvolvido na SRM é pouco compreendido por parte da comunidade escolar que, por vezes, considera que o docente responsável pelo AEE tem como atribuição resolver problemas pontuais dos educandos com deficiência ou que tem a incumbência de fazer com que a inclusão aconteça. As autoras também trazem como questão de pesquisa a relação com as famílias, considerada essencial para que haja desenvolvimento dos educandos.

Mediante ao que foi exposto, este artigo tem por propósito apresentar e discutir dados produzidos a partir de pesquisa realizada no município de Queimados, na Baixada Fluminense, no estado do Rio de Janeiro, acerca do trabalho realizado por professores que atuam nas SRM em escolas públicas municipais, tendo como objetivo geral apreender as percepções docentes acerca do trabalho realizado nesses espaços. Considerando as atribuições desse profissional, este estudo tem como objetivos específicos: a) compreender o desempenho de suas funções junto aos educandos; b)

entender como se desenvolve as relações com as famílias e demais envolvidos no processo de inclusão.

Assim sendo, o trabalho em questão está estruturado em cinco partes, a saber: a introdução que traz algumas considerações sobre conceito o conceito de inclusão, educação inclusiva e a legislação que direciona o trabalho do AEE no Brasil. Num segundo momento, tem-se uma seção acerca da metodologia utilizada, a seguir a contextualização do lócus da pesquisa, os dados coletados e as considerações acerca da investigação.

MÉTODO

Esta pesquisa, de caráter qualitativo e de cunho exploratório, usou como abordagem metodológica a coleta de dados através da aplicação de questionário virtual do Google Forms, perguntas semiestruturadas, que foram compiladas e analisadas posteriormente. O questionário foi enviado a profissionais da rede municipal do município de Queimados que atuam nas SRM.

A REALIDADE DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO MUNICÍPIO DE QUEIMADOS - RJ

Localizado na Região Metropolitana do estado do Rio de Janeiro, Queimados é um município que possui uma área ocupada de 75.695 Km² e 140.523 habitantes (IBGE, 2022). Com um Índice de Desenvolvimento Humano - IDHM de 0,680 (IBGE, 2010), município é um dos mais pobres do estado e está inserido numa região também conhecida pelos altos índices de violência. Segundo dados do Censo Escolar 2023, Queimados tem 34 escolas em sua rede, com 14.187 alunos matriculados, sendo 648 matrículas de alunos com deficiência.

De acordo com Almeida *et al* (2018), a Educação Especial no município de Queimados foi implementada no ano de 1995, com a criação de duas classes especiais, com 8 matrículas no total, que faziam parte da Escola Municipal Metodista de Queimados. Esta escola recebeu a Primeira SR

inaugurada no município em 1998, mas não há menção, por parte da referida autora, acerca da matrícula e seu funcionamento.

Entre 1995 e 2001, houve atendimento na Escola Municipal Maria Corágio Pereira Xanchão, através do Posto Avançado da Pestalozzi do Brasil que funcionava no local. Em 1999, houve a criação de uma Classe Especial na Escola Municipal Vereador Carlos Pereira Neto, com 11 alunos matriculados. Em 2001, esta escola iniciou o funcionamento de sua SR.

Apesar da implementação das SRM, segundo Almeida (*et al*, 2018), o atendimento em Classe Especiais perdurou até 2013, após um longo processo de conscientização das famílias e docentes quanto à necessidade da inclusão dos educandos com deficiência nas classes regulares, em consonância com a nova legislação vigente.

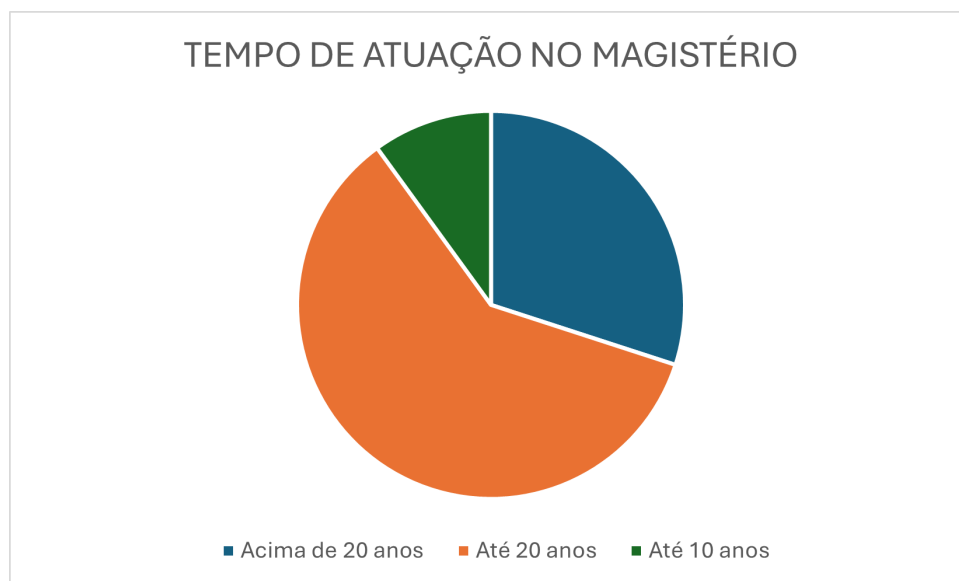
Atualmente, o município tem 19 SRM funcionando nas escolas da rede municipal e conta com 22 profissionais atuando como professor de AEE.

ANÁLISE DOS DADOS

O questionário foi encaminhado e circulou nos principais grupos de comunicação dos profissionais da rede municipal de Queimados. Dos 22 profissionais que atuam no AEE, 10 responderam às perguntas. Para esta pesquisa, não há a transcrição de todas as respostas dadas, pois há bastante repetição de algumas informações, porém, algumas falas consideradas mais relevantes são usadas para demonstrar algumas apreensões comuns aos participantes.

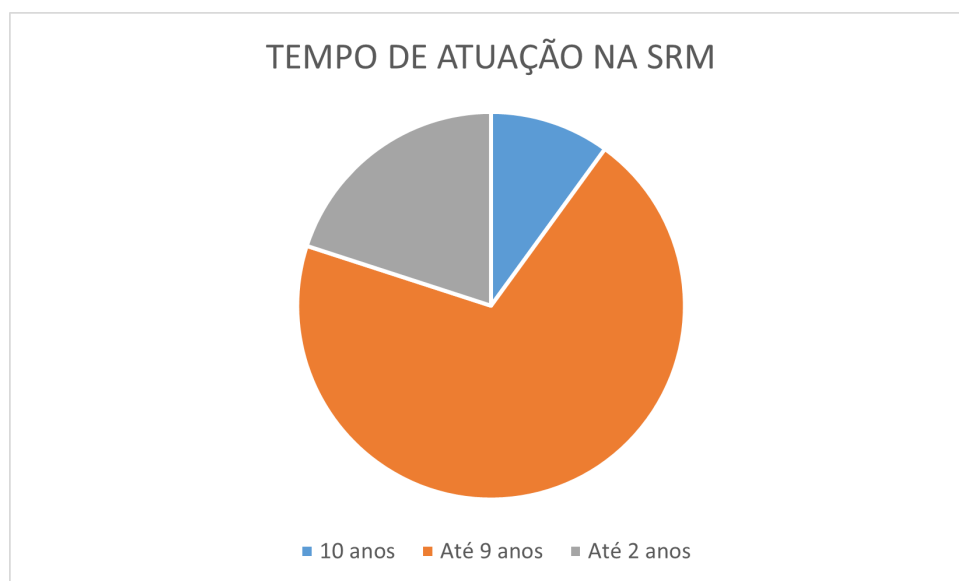
Deste montante, a pesquisa mostrou que todos os participantes envolvidos atuam no magistério há mais de 10 anos, com pelo menos dois anos de trabalho em SRM, como apontam os gráficos 1 e 2:

GRÁFICO 1: TEMPO DE ATUAÇÃO NO MAGISTÉRIO



FONTE: Própria autora (2024)

GRÁFICO 2: TEMPO DE ATUAÇÃO NA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAL



FONTE: Própria autora (2024)

Com relação à formação, todos os participantes possuem nível superior, com pós-graduação *lato sensu*. Do total de 10 participantes, apenas três especificaram sua formação em pedagogia e uma em psicologia, os demais apenas informaram que possuíam pós-graduação, sendo então subentendido

haver uma graduação não especificada na pesquisa. Com relação a pós-graduação, todas foram sinalizadas como lato sensu, sendo 3 em psicopedagogia e as outras não foram descritas pelos entrevistados.

Ainda sobre a formação inicial, os professores apontam a formação inicial como insuficiente, tendo sido necessário buscar estudos posteriores para uma melhor compreensão e desenvolvimento do trabalho com os alunos com deficiência, conforme podemos observar nos depoimentos a seguir.

Em parte, sim porque já havia concluído a graduação em Psicologia e fiz uma disciplina chamada Educação Especial. Porém, quando comecei a trabalhar na Sala de Recursos, senti a necessidade de fazer uma especialização no Atendimento Educacional Especializado. Foi quando me inscrevi pela UniRio e realizei a Pós-graduação em Educação Especial. (Professor 3)

(...) À época de minha formação, em 1994, a Educação Inclusiva e a Educação Especial não tinham a “importância” de hoje. (Professor 2)

A formação inicial que foi no ensino médio, formação de professores ajudou muito na prática com turma regular, mas para o trato com educandos com deficiência, não. Esse conhecimento teve de ser adquirido em outras formações. (Professor 6)

Não. Formação inicial em pedagogia, com disciplinas voltadas para o público da Educação Especial, porém, muito superficial. (Professor 7)

Sobre a formação inicial, é interessante perceber que há uma preocupação dos professores em buscar conhecimento para além do que foi ofertado na graduação ou curso normal, tendo em vista que os desafios da educação inclusiva são vários e existe a necessidade real de buscar novos conhecimentos que ajudem na compreensão das diversidades humanas e suas necessidades educativas.

Acerca da formação continuada no município, os professores apontam que são realizadas com regularidade, porém, alguns profissionais destacam a questão do horário como entrave em sua participação nessas formações.

Sim. Elas de alguma maneira norteiam o nosso trabalho nos levando a uma prática reflexiva. Sempre é válido os nossos encontros contribuindo com ideias e conhecimento que somam ao nosso planejamento diário. (Professor 5)

As formações são bem reduzidas e as que tem o que dificulta é ser fora do horário de trabalho. Por residir bem distante do município se torna inviável. (Professor 7)

Assim como foi indicado com relação à formação inicial, também a formação continuada é uma preocupação desses profissionais que almejam aprimorar suas metodologias e ampliar horizontes de possibilidades através de novos conhecimentos.

Pertinentemente ao trabalho desenvolvido no cotidiano com os alunos, as práticas são bem diversas, tendo maiormente a observância das especificidades de cada educando.

Trabalho com Arteterapia e com técnicas oriundas da linha teórica psicológica Gestalt Terapia. (Professor 2)

Adequando o currículo com a necessidade do aluno, utilizando material pedagógico funcional para o educando PCD. (Professor 1)

Meu trabalho se faz através de um plano de ação individualizado, atendendo cada aluno em um determinado horário de acordo com a especificidade de cada um. (Professor 5)

Atendo os alunos em grupo ou dupla. Gosto de trabalhar com projetos. Levar um tema e abordar conhecimentos necessários com cada aluno. (Professor 6)

Realizo na modalidade Itinerante, atuo em duas creches, devido ao público o atendimento em sua maioria é individualizado, dependendo do perfil do aluno atendo em dupla. Em minha prática realizo criteriosamente uma anamnese com o responsável, após crio contextos de exploração livre para conhecer o perfil do meu aluno e seu interesse, a partir dessa formação de vínculo inicial, monto o Plano de Atendimento Individualizado e utilizo a abordagem do DUA (desenho universal da aprendizagem) para montar os planejamentos, com variabilidade e despertando o engajamento dos alunos. (Professor 7)

Através dos caminhos que os próprios alunos nos mostram, para daí construí com eles um novo saber. (Professor 8)

Primeiro realizamos uma sondagem com os para verificar de onde partir, quais habilidades esses educandos ainda necessitam adquirir para após seguir para a próxima etapa. (Professor 9)

O olhar individualizado é de extrema importância. Costumo realizar a abordagem por projetos na perspectiva do Desenho Universal da aprendizagem. (Professor 10)

O olhar apurado para as especificidades dos alunos é essencial para o trabalho com AEE dada a complexidade das diversidades que envolvem o trabalho com o discente com deficiência. É muito interessante ver que o trabalho tem esse olhar como ponto de partida para a construção dos planos de atendimento, para as adaptações curriculares e uso de matérias e metodologias que melhor se adequem, também tendo em vista que precisa existir a possibilidade de refazer, reconstruir, sempre que houver necessidade, pois a dinâmica de aprendizagem é feita de avanços e recuos.

A percepção dos docentes pesquisados a respeito da compreensão da comunidade escolar (profissionais da educação e famílias) acerca do trabalho na Sala de Recursos aponta que o conhecimento sobre o trabalho na SRM foi ampliado, porém, ainda existem alguns atravessamentos com outras áreas e demais profissionais envolvidos que reflete uma fragilidade no que tange ao assunto.

A comunidade escolar, de um modo geral, não compreende o que é a Educação Especial. A maioria dos alunos necessita apenas de suporte pedagógico e/ou acompanhamento de outros profissionais técnicos, como fonoaudiólogo ou neurologista. Existe um imbróglho nocivo entre dificuldades pedagógicas e/ou patológicas com a Educação Especial. Por exemplo, recebo muitos TDAHs com diagnóstico de TEA. A área médica erra muito em diagnósticos feitos sem equipe multidisciplinar, especialmente um certo médico da Saúde Mental de Queimados. (Professor 2)

Hoje, percebo que há uma conscientização, na escola em que trabalho. Nem sempre foi assim, no início as pessoas não sabiam a função da sala de recursos e tinham pensamentos errôneos sobre o trabalho. Hoje a equipe está bem conscientizada, pelo que vejo. (Professor 6)

Precisamos nos empoderar, conhecer bem as leis e ter certeza do trabalho realizado, não são todos, mas a grande maioria, ainda tem a visão que a SRM é uma aula de reforço. (Professor 7)

No geral vejo que não compreendem bem qual a função do professor da Sala de Recursos, por isso os professores precisam ter sempre um diálogo com os professores da sala regular. (Professor 9)

Ainda é necessário romper com muitos estereótipos, principalmente no que tange a funcionalidade desse serviço. (Professor 10)

Concernentemente às atribuições dos professores da SRM, os profissionais apontam que existe o desconhecimento, tanto por parte dos demais profissionais da educação quanto das famílias.

Não. Acredito que a Educação, de um modo geral, não é bem compreendida nem pela sociedade e nem pelos próprios profissionais da Educação. Professores e ETAPs se acham “depósito de crianças da sociedade” e a Educação Especial, na mesma comparação (que acho equivocada), é tratada pelos profissionais como “depósito de crianças/adolescentes-problema”. (Professor 2)

Sim, porém compreendo que o público em geral não conhece bem as atribuições e relevância das Salas de Recursos e Leis vigentes. A Sala de Recursos precisa ser mais divulgada, defendida pelos profissionais atuantes e não ter o seu trabalho interrompido. (Professor 3)

Hoje, na escola que eu trabalho em Queimados, sim. Mas no outro município em que trabalho, a visão de sala de recursos ainda está bem deturpada. (Professor 6)

Tento deixar claro para os responsáveis e a comunidade escolar sobre o verdadeiro trabalho realizado no Atendimento Educacional Especializado, embora alguns profissionais demonstram dificuldades para compreender. (Professor 7)

A relação com os professores da sala regular, o trabalho em parceria ainda não acontece como deveria, seja pelo tempo escasso ou suposto desinteresse apontado pelos entrevistados. Neste caso, cabe salientar que o município não cumpre a lei que prevê 1/3 da carga horária destinada ao

planejamento. Conjecturando a respeito deste aparente imbróglio entre a percepção acerca do trabalho na SRM pelos professores da sala regular, é importante salientar que o professor do AEE tem seu horário de planejamento garantido e, diferentemente do professor da sala regular no município de Queimados, desta forma, os momentos de troca entre esses profissionais se dá de maneira insipiente, o que pode ser um fator para essa falta de entendimento acerca do trabalho.

Os professores da sala regular demonstram as vezes o que necessita trabalhar com os alunos, mas nem todos trabalham em consonância com o professor da sala de recursos. (Professor 1)

Professores, de um modo geral, não compreendem as SEM e suas funções. (Professor 2)

Com bastante comunicação pois através do corpo docente é que são feitas as anamneses e primeiras intervenções. (Professor 4)

A relação é muito boa. Procuro auxiliar cada um na sua dificuldade de conhecer o seu aluno pcd. (Professor 5)

A relação com os professores do 2º segmento flui bem melhor. Por conta dos intervalos entre aulas, conseguimos fazer uma troca, e eu sou procurada por alguns professores também que pedem auxílio no trabalho. Não são todos, é claro, mas tem melhorado. (Professor 5)

A dinâmica é bem corrida, no meu caso que sou itinerante o contato é mais reduzido, mas utilizo a ferramenta do whatsapp e ao final dos atendimentos, faço uma devolutiva, explicando o que foi trabalhado, envio fotos e vídeos exemplificando. É uma estratégia para os responsáveis acompanharem o trabalho realizado bem como os professores e equipe diretiva. (Professor 6)

Quando o processo tem um novo olhar, dá pra fazer uma ótima parceria. (Professor 7)

No que diz respeito ao relacionamento com as famílias das crianças atendidas na SRM, os docentes apontam que ainda há necessidade de envolver as famílias no processo, mas que, em geral, existe muita parceria.

As famílias precisam ser chamadas, motivadas a desenvolver o trabalho junto com a escola. (Professor 1)

São pessoas à margem da sociedade. Muitas sequer compreendem a própria deficiência de sua criança e/ou adolescente. Não têm acesso à outras terapias importantes e muitas não contam nem com o suporte da SRM. (Professor 2)

Esse trabalho deve ser feito de forma gradual para que as famílias se sintam acolhidas também. (Professor 3)

Na maioria das vezes, o resultado foi muito produtivo. (Professor 4)

Realizo sempre conversas com as famílias, costumo ter contato através do WhatsApp, mando algumas fotos de atividades realizadas com os alunos, para que a mãe ou responsável compreendam o que realizamos. (Professor 9)

No que tange às experiências enquanto profissionais que atuam na SRM, os docentes trazem em suas falas os inúmeros desafios que perpassam o cotidiano do atendimento educacional especializado, porém, é notório que existe muita potência, assim como muita gratificação com relação ao trabalho.

É uma função, experiência, muito gratificante trabalhar na sala de recursos e atender os alunos que necessitam de um olhar diferenciado por parte do professor. (Professor 1)

É um desafio que necessita de muito estudo, muita empatia e a consciência política da existência de corpos e subjetividades não aceitas por uma sociedade cruel, preconceituosa e continuamente excludente. A luta é árdua, inclusive com os próprios colegas, cunhados numa cultura de mérito e arquétipos de perfeição, que não existe. (Professor 2)

Aprendizado. Compreender que o aluno é pessoa com habilidades e potencialidades. Alguns alunos apresentaram limitações e sérias dificuldades sociais. Os alunos que atendi, se sentiam bem e alegres no ambiente da sala de recursos. Gostavam dos jogos, atividades de pintura/recorte e colagem, vídeos e jogos tecnológicos, Aprendizagem proximal, contação e Encenação de histórias da literatura brasileira, Mediação da professora, participação nos eventos escolares e tantas outras atividades lúdicas, musicais e audiovisuais. Compreendo a Sala de Recursos como uma conquista para o Aluno, para a Escola, para o Atendimento Educacional Especializado e Valorização da criança e do adolescente. (Professor 3)

Pra mim tem sido uma experiência muito gratificante poder contribuir; pois é uma forma de ser o olhar, o coração e a mente de quem não tem voz e nem vez. De uma clientela que passa despercebida do olhar da sociedade de um modo geral. Me levando a desafios diários como desenvolver técnicas e materiais necessários para desenvolver meu trabalho. (Professor 5)

Minhas inquietações ainda são em torno da inclusão dos alunos em sala de aula. Apesar de haver alguns avanços, ainda existem muitas coisas a serem alcançadas para uma inclusão adequada. Em sala de recursos vejo um trabalho que nos oportuniza aprender a cada dia, os desafios são diários, mas as construções também. (Professor 6)

É uma área que sou apaixonada, busco sempre fazer cursos, assistir palestras, manter o máximo atualizada. É uma área desafiadora, porém, quando você tem certeza do trabalho que está realizando tudo flui e os resultados são visíveis. Os maiores desafios são na aquisição de recursos e materiais. (Professor 7)

Tenho aprendido muito nessa minha trajetória, os próprios alunos fazem parte desse processo de aprendizagem. Desafios, ser verdadeiro motivador para cada aluno, independentemente de sua deficiência, para que cada aluno, possa realizar seus sonhos e construir suas próprias histórias. (Professor 8)

Hoje compreendo claramente qual a minha função, se preciso for converso com a diretora, com a equipe diretiva e sempre mantenho contato com os professores e principalmente com a família. Para que percebam que se não fizermos um trabalho em conjunto o aluno que será prejudicado. (Professor 9)

Tornar a educação do aluno colaborativo de fato, tirar a sala de recursos do “isolamento”. (Professor 10)

Em suma, os apontamentos trazidos por este estudo evidenciam alguns desafios enfrentados pelos profissionais que atuam nas SRM, sobretudo no que tange à compreensão do trabalho realizados pelos professores no AEE pelas famílias e pelos demais profissionais envolvidos. É notório que este ponto é sensível aos professores da SRM, pois perpassa pelo reconhecimento e valorização da construção de saberes que são feitas nestes espaços, bem como o esforço na busca por formação e dedicação empregados para que a inclusão dos alunos com deficiência ocorra.

CONCLUSÃO

Os desafios para a efetivação de uma educação verdadeiramente inclusiva estão postos a todos os profissionais envolvidos. Para além da complexidade inerente aos sujeitos com deficiência e suas especificidades, sabemos que as políticas ainda são insuficientes, que os recursos materiais são parcos. Ainda assim, temos uma gama de docentes que se dispõem a atuar com o atendimento educacional especializado.

A partir dos relatos, é possível traçar um panorama a respeito do AEE no município de Queimados, denotando que ainda se faz necessário ampliar as informações sobre o trabalho nas SRM, bem como reverberar entre os demais profissionais da educação, a possibilidade e necessidade do trabalho de maneira colaborativa. Neste sentido, é imperativo dispor de horário de planejamento que possibilite o estreitamento das relações de parceria.

Outra questão importante é o entendimento das atribuições dos docentes do AEE, pouco compreendidas e, por vezes confundidas tanto pelas famílias quanto pelos próprios pares dentro do ambiente escolar. Se faz necessário uma mudança no olhar sobre este profissional, de modo a enxergar o AEE como um momento específico, ímpar para os educandos com deficiência e não uma mera extensão da sala de aula regular.

Por fim, percebe-se que, em meio aos percalços, existe uma visão maiormente positiva acerca do trabalho, sem cair em romantizações, mas enxergando a imprescindibilidade do AEE dentro do contexto da educação inclusiva.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial. Brasília: MEC/SEESP, 1994.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº. 9394/96 de 20 de dezembro de 1996.

_____. Ministério da Educação. Lei nº 10. 172, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.

_____. Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

_____. Resolução nº. 4, de 02 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Diário Oficial da União. Brasília: CNE/CP, 2009.

_____. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, 2011.

_____. Lei n. 13.146, de 6 de jul. de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Brasília, 2015.

BUENO, J.G.S. A inclusão de alunos deficientes nas classes comuns do ensino regular. Temas sobre desenvolvimento, vol.9, n.8. São Paulo, 2001, p. 21-27.

CASTELLANOS, M. Educação inclusiva: limites e possibilidades do trabalho entre o ensino especial e a escola regular. Revista Electrónica en Educación y Pedagogía, 2018, p.88-99.

NASCIMENTO, V.L; REDIG, A.G. Desafios da educação especial no município de queimados. In: ANAIS DO 8º CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL

2018, São Carlos. Anais eletrônicos... Campinas, Galoá, 2018. Disponível em: <<https://proceedings.science/cbee/cbee-2018/trabalhos/desafios-da-educacao-especial-no-municipio-de-queimados?lang=pt-br>> Acesso em: 30 Jun. 2024.

OLIVEIRA, Naira Maria da Silva. O professor do atendimento educacional especializado: atuação e representações sociais. 2015. 50 f. Monografia (Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar) —Universidade de Brasília, Universidade Aberta do Brasil, Brasília, 2015.

SCHIRMER, C. R., NUNES, L. R. d'Oliveira de P., SILVA, S. P. N., & ARAÚJO, M. G. L. (2023). Relatos de professoras de Sala de Recursos Multifuncional sobre as condições de trabalho na escola. *Revista Educação Especial*, 36(1), e2/1–26. <https://doi.org/10.5902/1984686X70929>

ANEXO 1 – Questionário

- 1 – Nome (opcional)
- 2 – Escola onde atua (opcional)
- 3 – Formação Acadêmica
- 4 – Tempo de atuação no magistério
- 5 – Tempo de atuação no Atendimento Educacional Especializado
- 6 – Número de alunos atendidos
- 7 – Com relação à sua formação inicial, você considera que foi adequada à realidade do trabalho com educandos com deficiência?
- 8 – Com relação à formação continuada, você tem recebido formação da Secretaria de Educação? Se sim, de que maneira essas formações têm contribuído com sua prática?
- 9 – Como você desenvolve o trabalho no cotidiano com os educandos? Quais práticas você costuma adotar?
- 10 – Na sua visão, como é a compreensão da comunidade escolar (profissionais da educação e famílias) acerca do trabalho na Sala de Recursos?
- 11 – Você considera que as atribuições do seu cargo são bem compreendidas?
- 12 – Como se dá a relação com os professores da sala de aula regular? Como desenvolvem o trabalho?
- 13 – Como é a relação com as famílias?
- 14 – Fale um pouco sobre suas experiências e desafios na atuação como docente da Sala de recursos